

DESARROLLO DEL “CAMPO DE SEGURIDAD CREATIVO” PARA LA CONSTRUCCIÓN DE OBJETOS ARTÍSTICOS

Gustavo Radice - Natalia Di Sarli - Mariana Quintero - Hernán Arrese Igor

El siguiente escrito pretende poner de manifiesto el proceso de trabajo que se lleva a cabo durante el último año de cursada de la Cátedra Taller Básico de Escenografía. En dicho trabajo los diversos sujetos¹ alumnos se enfrentan a los múltiples lenguajes artísticos para construir un objeto performático. En el proceso de construcción de dicho objeto manipulan, intervienen y se apropian de diversos materiales textuales (sonido, palabra, cuerpo, imagen, etc.) los cuales deben ser articulados a partir de conceptos y premisas elaborados por los docentes. Para lograr los diferentes niveles de objetivos durante el proceso de aprendizaje, el grupo de docentes ha desarrollado lo que provisoriamente se denomina “campo de seguridad creativo”, el cual permite que los alumnos desarrollen con un alto grado de libertad y rendimiento sus capacidades individuales, permitiendo así desarrollar su capacidad de aprender. El “campo de seguridad creativo” está más cerca del área afectiva² que del área cognitiva, y es desde esta área afectiva en donde los aspectos vulnerables del alumno ponen de manifiesto sus propias dificultades al momento de producir un objeto de características artísticas.

Las diferentes posibilidades metodológicas que permite la enseñanza en arte expanden los límites del aprendizaje y de la aprehensión de conocimientos por parte de los alumnos. Las diversas experiencias que se vienen realizando en la Cátedra de Escenografía a partir del año 2005, han posibilitado experimentar con la idea de objeto artístico, abriendo un espacio para la reflexión crítica y producción, en donde el estatuto de artisticidad es puesto en constante tensión. Por otro lado, dichas experiencias en producción, manifiestan la problematización del concepto Teatro como entidad tradicional y canónica, profundizando en las nuevas formas artísticas como lo posescénico, el teatro posdramático y el teatro energético.

El proceso de construcción y constitución de nuevos saberes conlleva por parte de los docentes y alumnos un desarrollo paulatino, que a su vez pone de manifiesto las diferentes estructuras cognitivas. En este constante intercambio reflexivo y crítico entran en juego diferentes elementos procesuales que funcionan como una estructura escalonada, que de forma acumulativa va incorporando los diversos saberes que constituyen el proceso de cognición. Todo grupo de alumnos se constituye por un conjunto de diversas subjetividades, traen consigo un bagaje de saberes previos, este es el punto de partida del trabajo realizado. El capitalizar los saberes previos permite a los docentes establecer un marco de contención, en donde el sujeto alumno puede desarrollar sus capacidades, ampliando sus límites en el proceso de producción de un objeto artístico. En dicho proceso, no se parte de la “limitación” sino de la habilidad propia del sujeto alumno, esto le permite al mismo generar un “campo de seguridad creativo” propio en el cual poder desarrollar sus ideas y habilidades. La idea base sobre la cual se parte es aquella que considera que en todo proceso de concebir un objeto artístico se pone manifiesto la sensibilidad subjetiva; y es por esto que consideramos, como docentes, que generar dicho “campo de seguridad creativo” es

¹ El concepto de sujeto parte de la idea que Esther Díaz manifiesta en su texto *Posmodernidad*, en tanto que nos constituimos sujetos a partir de las prácticas sociales y de los discursos de nuestro tiempo histórico. Díaz, Esther, *Posmodernidad*, Biblos, Buenos Aires, 2005, p. 95.

² Es sobre la relación entre significaciones y afectos que se enhebra la trama de las matrices constitutivas de la subjetividad (...) tal como lo plantean autores que provienen del campo del psicoanálisis y, en algunos textos, el mismo Freud. Cfr. Savarisky, C. *Freud, Merleau-Ponty y Castoriadis. La afectividad en la constitución de la subjetividad y de las prácticas*. Disponible en: <http://comunicacion.fsoc.uba.ar/sem2007/savransky.doc>.

fundamental para que el sujeto alumno pueda exponer libremente sus ideas y que al momento del intercambio de reflexión crítica pueda construir herramientas propias con las cuales desarrollar de manera no traumática la capacidad de aprender.

Ahora bien, cómo se constituye el “campo de seguridad creativo” o qué características tiene. Uno de los ejes fundamentales es el conjunto de saberes previos de los sujetos alumnos. La valoración por parte del docente de que todo sujeto está conformado por una diversidad y especificidad discursiva y textual previa es la base para el desarrollo del “campo de seguridad creativo”. Si bien la falta de articulación de saberes del sujeto es propia del momento histórico, este punto a trabajar por parte de los docentes resulta de vital importancia a la hora de enfrentar el proceso de aprendizaje. Otra de las características que componen el “campo de seguridad creativo”, es la esfera de lo afectivo. Ahora bien, qué entendemos por este último concepto, la esfera de lo afectivo es aquella que está constituida por la capacidad de valoración actitudinal por parte del sujeto alumno del cúmulo de habilidades técnicas y saberes previos propios y del resto del conjunto de sujetos alumnos. Es aquella área que ordena el universo simbólico y contiene el mundo de las significaciones de los sujetos, permitiéndole elaborar estructuras cognitivas. Es a partir de estas estructuras que el sujeto produce un flujo de significaciones entre sí mismo y el mundo social. Es en este constante intercambio donde se produce la aprehensión de saberes nuevos.

Como ya se ha señalado el campo pedagógico debería modificar su estructura de aprendizaje, o bien producir ciertos desplazamientos de sus placas estructurales constitutivas si es que se quiere adecuar las metodologías pedagógicas a una nueva manera de percibir el entorno y por consiguiente a un nuevo modo de aprehender dicho entorno. Ante tal situación el grupo de docentes que compone el último año del Taller Básico de Escenografía se propone una nueva mirada sobre la enseñanza, esto es empezar a pensar los roles alumnos-docente desde una nueva mirada, desde nuevos conceptos que permitan la flexibilidad del circuito del aprendizaje, que consideren nuevos caminos para la construcción de nuevas metodologías pedagógicas que desarrollen la capacidad de aprender. Es desde este lugar de reflexión que se intenta abordar la enseñanza desde esta idea que denominamos el “campo de seguridad creativo”, el cual desde su definición describe un perfil de alumno y de docente acorde a los nuevos sujetos contemporáneos que componen el campo pedagógico. Cabe señalar que, como se indicó en párrafos anteriores, el campo de seguridad creativo compromete el bagaje de saberes previos del sujeto alumno y por consiguiente los saberes previos del grupo docente, ambos saberes deberían establecer un flujo continuo. Es pertinente aclarar que esta conjunción de saberes dada por la relación entre docente y alumno permitiría la potencialización de los mismos y es así que la experiencia didáctica alcanzaría un pleno desarrollo construyendo esta idea de desarrollo de la capacidad de aprender.

Antes de describir los perfiles docente-alumno es necesario responder a la pregunta ¿qué enseñar? La experiencia pedagógica que se está presentando se desarrolla con un grupo particular de sujetos-alumnos que están cursando el último año del Taller Básico de Escenografía. El grupo docente busca que el sujeto alumno utilice todo su potencial expresivo en un documento espectacular³, en este caso en particular es el desarrollo de un Proyecto de Producción Performática, que de cuenta de lo adquirido a lo largo de la Carrera, experiencias previas, etc, en otras palabras que vuelque en esta experiencia espectacular su capacidad de aprender. Dicha propuesta busca el objetivo de promover una producción artística de carácter profesional. Es dentro de este marco que la pregunta ¿qué enseñar? debería reformularse por ¿qué potenciar?

Es dentro de este marco que el grupo docente interactúa como par con el grupo alumno para acompañar en la potencialización de habilidades en estado latente o ya exploradas por el sujeto alumno. A tal fin se estimula el enfoque analítico, crítico y estético del fenómeno artístico para generar una comprensión integral de la práctica

³ Las características de “lo espectacular” están vinculadas al concepto de teatralidad.

artística a partir del uso de técnicas y recursos expresivos, tanto de la propia disciplina como de otras especialidades, conforme a los saberes previos de sujetos alumnos y grupo docente.

Por consiguiente el Proyecto de Producción Performática comprende un grupo de trabajo conformado por sujetos alumnos y sujetos docentes, en donde cada uno ocupa un rol específico. Es por eso que se dividen en áreas y subáreas de trabajo. Ahora bien, cómo se ponen en práctica dichas relaciones antes enunciadas. Observamos que uno de los aspectos a tener en consideración sería la metodología de trabajo de Taller. El aula taller supone un tipo de articulación del trabajo donde las actividades se realizan en clase con la supervisión del docente y la reflexión crítica permanente entre docentes y alumnos. En este caso en particular, por requerimientos técnicos y falta de recursos, una serie de actividades son desarrolladas fuera del taller. Sin embargo toda corrección, pregunta o planteos se hacen dentro del el horario de cursada y con la intervención de todo el grupo de trabajo, esto es tanto de docentes y como de alumnos. A su vez el aula taller permite organizar el cronograma de trabajo a partir de la producción; y es a partir de este hacer que se puede ir avanzando y construyendo el proyecto, perfeccionarlo y lograr un resultado de características profesionales. Es así que el constante intercambio que se produce entre docentes y alumnos logra que se produzca un constante flujo de conceptos entre los grupos de trabajo.

No se puede lograr un trabajo completo y de características profesionales sino existe un trabajo diario sobre la conceptualización y reflexión crítica sobre lo producido por parte de los sujetos alumnos. Esta premisa es el resultado de trabajar con el campo de seguridad creativo. Trabajar con el desarrollo de los saberes previos y su consiguiente potencialización permitiría adquirir nuevos saberes, logrando una expansión del proceso en la adquisición de nuevas habilidades (como por ejemplo: mejorar la técnica). Por otro lado, cabe señalar que el desarrollo de nuevas habilidades permite al sujeto alumno construya nuevos recursos que le permitan explotar y expandir su bagaje expresivo. En la interacción entre docentes y alumnos y con la inclusión de nuevas herramientas expresivas la capacidad de aprender se enriquece superando los resultados alcanzados hasta el momento.

Recuperando la práctica del Taller el grupo de trabajo puede desarrollar la técnica, desarrollar el discurso, fomentar la reflexión crítica y la defensa de propuestas, conocer otras herramientas expresivas, conocer al otro y reconocerse en una labor profesional.

Para ser gráficos y poder comprender con mayor claridad la forma de acción se divide la acción metodológica en espacios:

- 1- Espacio físico: La disposición física del grupo es circular donde todos los integrantes puedan verse el rostro y no hay distinción entre espacio del docente – espacio del alumno. Es común que el grupo docente interactúe entre los sujetos alumnos.
- 2- Espacio de aporte del saber propio individual y grupal: Cada sujeto alumno realiza aportes conceptuales y/o estéticos a partir de la propia experiencia individual o en relación al grupo de trabajo. Este espacio permite que cada integrante del Proyecto (docente o alumno) aporte material de estudio, plástico, visual, conceptual, etc.
- 3- Espacio de conceptualización y aprehensión teórica: Para desarrollar una propuesta estética se analizan producciones artísticas que responden a propuestas conceptuales que sirven como disparadores para el debate y la crítica.
- 4- Espacio de productividad: Espacio de producción artística puramente dicho. Comprende el desarrollo estético de la producción y la realización de la misma.

- 5- Espacio de manipulación y selección de soportes: El uso de recursos técnicos ajenos a la disciplina madre (sonido, video) tiene su espacio de estudio, manejo y análisis de posibilidades expresivas, para poder seleccionar cual y de qué modo es el discurso que mejor manifiesta la propuesta.
- 6- Espacio de puesta en común: Cada sujeto alumno o subgrupos de sujetos alumnos tiene la posibilidad de mostrar su producción o de realizar alguna observación sobre el proceso de desarrollo del proyecto.
- 7- Espacio de la reflexión crítica: Siempre está presente el espacio para debatir sobre la estética general del proyecto, metodología de trabajo, observaciones particulares, etc. Este espacio es de vital importancia para otorgar al futuro profesional las herramientas necesarias para la confrontación y defensa de propuestas artísticas.

Estos espacios no son compartimentos estancos si no que interactúan a lo largo de la cursada, la prevalencia de uno sobre el otro depende del momento en que se encuentre el desarrollo procesal del Proyecto.

Metodología de las clases taller: contenidos/estrategias para elaboración de un objeto de características artísticas.

El trabajo con los alumnos consiste en concretizar una praxis artística a partir de la siguiente dinámica:

1. Vehiculizar y profundizar la indagación sensible sobre el tema, a partir del análisis estético –afectivo de un conjunto de textos referidos a la biopolítica del cuerpo disciplinado por su organicidad sexual.
2. Materializar dichas indagaciones en la intervención estético-semántica de tres soportes artísticos: cuerpo actante en vivo, sonido e imagen digitalizada, integrados en un todo transmedial.
3. La utilización de una estructura transmedial⁴ permite no sólo la posibilidad de hibridar discursos producidos en medios materialmente diferentes, sino que al operar como totalidad, expone la tensión de los mismos, generando una reflexión crítica sobre el estatuto de artisticidad de medios, discursos y disciplinas artísticas. Dichos estatutos son cuestionados desde el empleo estratégico de lo transmedial, no como un mero acto formal o estetizante *per se*, sino como una hibridación de lo estético a una praxis semántico-cultural cuyos límites *disciplinares* conviven en permanente tensión.

En la primera clase se introduce a los alumnos en el objetivo de la cursada: construir un objeto performático en grupos, a partir de un grupo de pautas y consignas

⁴ Tomamos la definición de transmedialidad como “la hibridez que se realiza a través del empleo de diversos sistemas, estéticas y géneros, productos, culturas del gusto, artes, arquitecturas y ciencias. Es la que imbrica medios de comunicación con sus respectivos sistemas signícos y mundos virtuales (...) La transmedialidad representa un proceso, una estrategia condicionada estéticamente que no induce a una síntesis de elementos mediales, sino a un proceso disonante y con una alta tensión. (...) [Dicha tensión] radica precisamente en esta deslimitación de las prácticas tradicionales que se derivan de la superación de discursos universales (géneros, tipos textuales, poéticas normativas) como resultado de un cambio radical de los conceptos de sujeto y realidad.” Cfr. Guarinos, Virginia. *Transmedialidades: El Signo De Nuestro Tiempo*. Boletín de la Facultad de Comunicación. Universidad de Sevilla. Edición on line. Disponible en:

<http://fcom.us.es/blogs/virginiaguarinofiles/2008/11/introduccion-revista.pdf>. 17 de Diciembre de 2009.

generadas por los docentes y que a su vez abarquen diferentes esferas disciplinares (por ejemplo una poesía, artículo periodístico, etc, una melodía o canción y uno o varios conceptos). En la organización de ese espectáculo, cada sujeto alumno tendrá un rol designado por los docentes de acuerdo a su capacidad y saber previo. Los sujetos alumnos conforman diversos grupos, cada grupo expondrá una performance en la que intervienen un objeto sonoro y visual (video), un objeto y uno o varios cuerpos. Así mismo, cada performance no debe superar los 15 minutos de duración, y compartirán el mismo espacio y los recursos tecnológicos de la sala propuesta. Una vez realizados los trabajos por parte de los alumnos, el objetivo propuesto será la presentación en una muestra a fin de año llevada a cabo en el Taller de Teatro de la Universidad de La Plata.

Como primer paso a realizar, antes de llegar al objetivo propuesto, los docentes desarrollan en clases teóricas los conceptos propuestos que deberán trabajar cada grupo. Dentro del contexto de las clases teóricas se exponen a los sujetos alumnos distintos ejemplos de experiencias similares hechas por varios artistas y por alumnos de cursadas anteriores, también se invitará a artistas que expondrán sus trabajos, permitiendo así la transferencia de nuevos saberes. Las clases no son meramente expositivas, se incentiva al debate, la opinión, la crítica reflexiva, la confrontación de diversas opiniones, cada opinión explicitada por el sujeto alumno deberá ser sustentada de diferentes aspectos formales-teóricos. Por otra parte y a modo de diagnóstico se les pide a los alumnos que expongan ejemplos de su producción plástica, las que ellos consideren que son representativa de su gusto, habilidad técnica y de su desarrollo conceptual, para así conocerlos como sujetos productores de objetos de características artísticas, y poder explotar sus saberes previos.

En una segunda instancia se conforman los grupos, dejando la libertad de que cada sujeto alumno se agrupe por empatía. Ya armados los grupos, los alumnos se asignarán roles dentro de ellos para el desarrollo de los trabajos, la puesta en común en las clases y la interacción con los demás grupos.

El primer trabajo práctico consiste en construir una intervención sonora (objeto-medio), trabajando a partir de los conceptos elegidos y la música dada anteriormente. El "objeto-medio" es de tres minutos de duración. El tratamiento del sonido como elemento plástico se distancia del concepto de música incidental, e incluso, del concepto de música en sí, para configurarse en *sonido*. Éste es entendido como objeto-medio manipulable, variable y despojado de fuentes referenciales, a partir de las operaciones de distorsión, yuxtaposición, hipérbole y desplazamiento de alturas, duraciones y texturas. No es un simple telón de fondo sino que se constituye por sí mismo en una fuerza de la tensión transmedial.

En sucesivas clases se debatirán, en un marco discusión crítica bajo la coordinación de los docentes, las propuestas conceptuales y estéticas del primer resultado del trabajo sonoro. A partir de una serie de reflexiones críticas se seguirá trabajando hasta alcanzar la duración total del "objeto-medio" como primer componente de la performance.

El segundo ejercicio propone trabajar los mismos conceptos dados en imágenes fijas (de diferentes características: fotografía, dibujo, mancha, etc.) o de video, producidas por los sujetos alumnos. A partir de esta serie de imágenes los sujetos alumnos definirán la línea estética que seguirá la performance. La elección de la propuesta estética permitirá el correlato formal de la performance. Es así que los mecanismos que se utilizaran para el tratamiento sonoro-visual serán: la intervención, la apropiación. Intervención. Luego de una serie de trabajos finalmente se editará en conjunto el sonido ya trabajado y el video.

Llegando a la mitad de la cursada los alumnos comenzaran a trabajar y reflexionar en un todo conjunto los diferentes elementos que componen la performance: el cuerpo, el "objeto-medio" y el espacio. Esta reflexión es posible en tanto la interacción cuerpo - tecnología (y sus correspondientes posibilidades discursivas) operan *transmedializados* en tiempo espacio, a través de la vinculación entre acto

performático y registro multimedial en simultáneo. En este contexto, la construcción del dispositivo espacial motiva la intervención del vínculo sala – escena a partir del recorrido corporal en el espacio, permitiendo la transformación de una sala a la italiana en un anfiteatro. Se articula entonces la posibilidad de una multifocalidad que permita acceder a todos los ángulos de la acción performática y a la pantalla donde se proyectan escenas paralelas a la acción. Este sentido transmedial responde a una conceptualización de lo corporal subjetivo como una suerte de espejo roto: cada fragmento proyecta un mundo, quizá distorsionado, quizá incompleto, pero sin duda portador de una serie de significaciones que no buscan reflejar una falsa homogeneidad, sino el complejo, contrastado e híbrido entramado de la subjetividad humana.

Ya avanzados los trabajos grupales se dará inicio al montaje de la muestra. Se designarán roles para cubrir las áreas de trabajo del día de la muestra. Se debatirá la configuración del espacio, la planta de luces, los dispositivos de sonido, video, etc. El orden de las representaciones, nombre de la muestra, el título de cada performance y gráfica de prensa.

Un mes antes del día de la muestra los grupos de trabajo deberán presentar todo el material audiovisual, y comenzar con los ensayos con los performers. El primer acercamiento tendrá lugar en el Taller de Escenografía de la Facultad de Bellas Artes y llegada la última semana en el teatro donde se realizará la performance.

Aplicabilidad de contenidos/estrategias: *Introfagia*, experiencia performático –multimedial realizada por alumnos de la cátedra (2008).

*Introfagia*⁵ es el resultado de la articulación entre saberes previos del alumno, su puesta en común con el grupo, y el desarrollo de los mismos circunscripto a las estrategias del campo de seguridad creativo. De esta manera, la consigna pauta por los docentes implica las tres dimensiones del acto creativo: conceptualización, diseño y producción de un espectáculo cuyas características provienen de la reflexión crítico-afectiva sobre determinada temática. Tomando como eje temático la problemática del género en relación al cuerpo sexuado,

Introfagia apropia e hibrida los formatos de la performance y video performance para generar un *continuum* de acciones en el espacio. No hay relatos, ni acontecimientos. Solo una serie de cuerpos (no se configuran *personajes* sino sujetos) que despersonifican la represión sexual, la vergüenza, el rechazo y la compulsión trasladando dichas huellas al cuerpo como medio-soporte de conductas. Este se presenta deshumanizado desde la noción no vulgarizada de *trauma*⁶, interviniendo el cuerpo mediante la paralización y la repetición constante de una acción: la permanente *realización* del trauma no es literal. No implica reproducir el acto traumático sino las consecuencias que se producen sobre el cuerpo actante. Tiempo y espacio se diluyen en la repetición de un movimiento, que a la manera de motivo dialoga con las secuencias proyectadas en la pantalla. De esta manera, el acto de repetir una acción constante desmaterializa el cuerpo en signo, acaso en *cosa*, sometiendo su masa al paradójico estatismo del movimiento constante, perpetuo y disciplinario.

En dicha interacción, sonido e imagen en pantalla actúan como elementos no literales, definidos autónomamente respecto de las acciones del cuerpo, pero integrados como

⁵ Introfagia es una performance multimedia realizada por un grupo de Alumnos de la Cátedra de Escenografía de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. Realizada en la ciudad de La Plata el día 10 de diciembre de 2008.

⁶ Se parte de la noción de trauma desde un punto de vista psicológico, que extiende el concepto de la medicina física a incluir resultados no físicos: el daño o lesión es funcional a la psiquis. Afecta los complejos (imagen de sí o de otros) o grupos de comportamientos, sucesos fisiológicos (determinantes de manifestaciones psicósomáticas) así como elaboraciones emocionales y cognitivas.

transmedialidad. Esto quiere decir, intervenidos y organizados plásticamente en función de una tensión de significantes.

Introfagia se organiza en tres momentos o *cuerpos*, que representan distintas instancias de un cuerpo atravesado por la negación o la distorsión de sí mismo.

Dichos cuerpos- dimensiones asibles de la subjetividad- operan con el único soporte objetual de sí mismos a través del juego con la pantalla de fondo. Proyectada sobre ésta, se sitúan actos de la vida cotidiana atravesados por la lectura sensible de las cosas: metatextos que a manera de cartografía ilustran las vinculaciones el mundo afectivo con las imaginarizaciones del arte. Cuerpos que comen vorazmente, que cocinan, trituran, maquillan y desmaquillan todo el peso del vacío corporal que los consume y al mismo tiempo los desborda. Desdoblamientos, desfiguraciones y reiteraciones de un mismo *pathos* expuesto en el juego de la transmediatización, donde la aparente transparencia de la imagen, por su misma saturación reiterativa, se torna opaca.

Consideraciones finales

La fragmentación del sujeto producida por la constante tensión entre modernidad y posmodernidad ha expuesto la crisis metodológica en el área pedagógica. Lo que la modernidad alababa como punto culminante de todo proceso de aprendizaje, esto es la adquisición de conocimiento (el hombre ilustrado); la posmodernidad en su contrapunto con la modernidad pone de manifiesto las nuevas necesidades de los sujetos que surge a partir del desarrollo de las nuevas tecnologías. Esto es, el desarrollo de la capacidad de aprender⁷. Ahora bien, ante este cambio de paradigma pedagógico surgen una serie de cuestionamientos que conectan las siguientes problemáticas: qué enseñar, cómo enseñar y, como eje fundamental, a quiénes estamos enseñando. Si bien todo proceso de aprendizaje conlleva, como uno de sus elementos, el adquirir contenidos nuevos, las preguntas serían: ¿Cuáles serían estos nuevos saberes que el sujeto alumno debe adquirir? ¿Qué saberes habría que potenciar? ¿Qué metodologías usar para que el sujeto alumno adquiera estos nuevos saberes? Y por último, ¿Qué características tienen estos nuevos sujetos alumnos que se diferencian del sujeto moderno? Consideramos que a la luz de la posmodernidad, más que un conjunto de saberes nuevos lo importante es que el sujeto alumno desarrolle, lo que Esther Díaz plantea, la capacidad de aprender.

Bibliografía

⁷ Cfr. Díaz, Esther, Posmodernidad, Biblos, Buenos Aires, 2005, p. 89.

Baliño, N. La clausura estética. Investigación y evaluación en Arte. Actas de II Jornadas de Investigación en Arquitectura. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay, 2003. Disponible en:
http://www.farq.edu.uy/investigacion/jornadas/2as_Jor_MEMO_Final.pdf

Díaz, Esther, Posmodernidad, Biblos, Buenos Aires, 2005.

Grüner, Eduardo. El Arte, o la otra Comunicación (fragmento). En: Revista Con-Versiones. Buenos Aires, 2007. Edición on line:
<http://www.con-versiones.com/nota0215.htm>

Guarinos, Virginia. *Transmedialidades: El Signo De Nuestro Tiempo*. Boletín de la Facultad de Comunicación. Universidad de Sevilla, 2008. Disponible en:
<http://fcom.us.es/blogs/viriniaguarinos/files/2008/11/introduccion-revista.pdf>

Puchol Esparza, David, El Trauma psicológico. En: Revista Electrónica de Psicología Científica. Valencia, España, 2001. Disponible en
<http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-109-1-el-trauma-psicologico.html>

Savarisky, C. *Freud, Merleau-Ponty y Castoriadis. La afectividad en la constitución de la subjetividad y de las prácticas*. Boletín de la Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires, 2007.
Disponible en: <http://comunicacion.fsoc.uba.ar/sem2007/savransky.doc>.

Fuentes de Consulta:

Programas de la Cátedra de Escenografía. Facultad de Bellas Artes. Períodos 2000 - 2009.